L'année psychologique

La menace du stéréotype : une interaction entre situation et identité

Desert, Jean-Claude Croizet, Jacques-Philippe Leyens

Abstract
Summary : Stereotype threat : An interaction between situation and identity.
This article proposes a critical review ofthe literature on stereotype threat. First, we present the pioneering studies of Steele and Aronson (1995). We discuss the originality of their approach and review the research that has established the generality of the stereotype threat phenomenon. Then, we examine the conditions necessary for this phenomenon, its scope, and the mediators thought to explain how stereotypes can undermine performance. We present the research that has focused on the means to reduce the detrimental effects of stereotype threat on performance. Finally, we discuss the relevance of this phenomenon for understanding the well-known academie underachievement oflow status groups.
Key words : stereotype threat, behavioral confirmation.

Résumé
Résumé
Cet article propose une revue critique de la littérature relative à la menace du stéréotype. Nous présentons d'abord les travaux princeps de Steele et Aronson (1995), nous discutons de l'originalité de leur approche et examinons la généralité du phénomène de la menace du stéréotype. Nous examinons ensuite les conditions nécessaires à l'apparition de ce phénomène, son étendue, et les médiateurs susceptibles d'expliquer ses effets sur le comportement de ses cibles. Nous présentons les recherches qui ont étudié comment limiter les effets négatifs de la menace du stéréotype sur la performance. Enfin, nous discutons de la pertinence de cette littérature pour l'explication des écarts de réussite scolaire entre certains groupes sociaux.
Mots-clés : menace du stéréotype, confirmation comportementale.

L'Année psychologique, 2002, *102*, 555-576

*Université Catholique de Louvain**[1]
*et Fonds National de la Recherche Scientifique***, *Belgique*
*Université Blaise-Pascal, Clermont-Ferrand****

LA MENACE DU STÉRÉOTYPE : UNE INTERACTION ENTRE SITUATION ET IDENTITÉ

Michel DÉSERT**[2], Jean-Claude CROIZET***
et Jacques-Philippe LEYENS*

SUMMARY : Stereotype threat : An interaction between situation and identity.

This article proposes a critical review of the literature on stereotype threat. First, we present the pioneering studies of Steele and Aronson (1995). We discuss the originality of their approach and review the research that has established the generality of the stereotype threat phenomenon. Then, we examine the conditions necessary for this phenomenon, its scope, and the mediators thought to explain how stereotypes can undermine performance. We present the research that has focused on the means to reduce the detrimental effects of stereotype threat on performance. Finally, we discuss the relevance of this phenomenon for understanding the well-known academic underachievement of low status groups.

Key words : stereotype threat, behavioral confirmation.

Partant de l'observation que les étudiants noirs américains obtiennent systématiquement des notes inférieures à celles des Blancs à tous les niveaux de l'enseignement (Alexander et Entwistle, 1988 ; Gerard, 1983), Steele et Aronson (1995) ont étudié le rôle des stéréotypes dans ce phénomène. En effet, aux États-Unis, les Noirs sont la cible de stéréotypes rela-

1. Département de Psychologie Expérimentale, 10, place du Cardinal-Mercier, B-1348, Louvain-la-Neuve, Belgique.
2. E-mail : michel.desert@psp.ucl.ac.be.
Note : la rédaction de cet article a été facilitée par une bourse ARC 96/01-198 de la Communauté Française de Belgique et par un mandat de chargé de recherche attribué au premier auteur de cet article par le Fonds National de la Recherche Scientifique en Belgique.

tifs à leurs prétendues faibles capacités intellectuelles. Ces stéréotypes sont suffisamment répandus pour que leurs cibles, les Noirs, soient conscients de leur existence. Dès lors, chaque mauvaise note obtenue par un Noir peut être perçue, par les autres et par lui-même, comme une confirmation du stéréotype relatif à sa race. Plus largement, dans chaque situation où le stéréotype est potentiellement d'application, la personne qui en est la cible risque de voir son comportement interprété *uniquement* en fonction de celui-ci, sans que ses caractéristiques individuelles ne soient plus prises en compte. On parle d'un risque de dé-individuation. À court terme, la pression ainsi créée peut perturber le fonctionnement cognitif et le comportement de la cible, jusqu'à l'amener à adopter un comportement qui confirme le stéréotype. À long terme, le fait d'être constamment confronté à cette suspicion d'infériorité intellectuelle peut amener la personne à progressivement se désidentifier du domaine concerné ou de l'école en général (Steele, 1997 ; Major, Spencer, Schmader, Wolfe et Crocker, 1998). Cela se traduira par une modification du concept de soi de telle sorte que l'école ou les domaines intellectuels ne soient plus une base d'auto-évaluation. Dès lors, l'estime de soi sera protégée, quels que soient les résultats scolaires obtenus par la personne. Bien sûr, la désidentification a finalement le même effet que la menace, c'est-à-dire une chute des performances (Steele, 1992). Dans cet article, nous nous centrerons sur les conséquences à court terme de la menace du stéréotype.

LA MENACE DU STÉRÉOTYPE : UNE HYPOTHÈSE SITUATIONNELLE

L'intérêt principal de l'hypothèse de Steele et Aronson réside dans sa dimension situationnelle. En effet, plusieurs auteurs avant eux s'étaient déjà intéressés aux conséquences des préjugés et des stéréotypes négatifs visant les Noirs américains (Allport, 1954 ; Goffman, 1963 ; S. Steele, 1990). Mais les hypothèses avancées, relatives à une « anxiété d'infériorité » ou à une « vulnérabilité raciale » (S. Steele, 1990), concernaient toujours un état *intériorisé*. L'idée défendue était qu'après avoir été exposés leur vie durant à des stéréotypes négatifs concernant leurs capacités intellectuelles, les étudiants noirs auraient internalisé une « anxiété d'infériorité » ou « vulnérabilité raciale », susceptible d'être activée facilement par leur environnement quotidien. Ils se formeraient ainsi une identité de victime qui serait responsable de leur faible niveau de réussite. Bien qu'intéressante, cette interprétation n'est pas totalement satisfaisante. Sa principale faiblesse tient à ce qu'elle ne peut expliquer pourquoi ces étudiants réussissent moins bien que les Blancs même lorsqu'ils atteignent un niveau scolaire élevé (entrer à la prestigieuse Université de Stanford par exemple). Ainsi, en début d'année scolaire, les universités américaines utilisent des tests standardisés (par exemple, le Scholastic Aptitude Test ou

SAT) afin de prédire le niveau de réussite future de leurs étudiants. Bien que la fiabilité de la prédiction soit globalement la même pour les Noirs et les Blancs, les Noirs réussissent moins bien leurs études que les Blancs, à tous les niveaux d'enseignement et à score SAT égal (Jensen, 1980). Il est donc difficile de croire que ces différences soient simplement dues à un sentiment d'infériorité internalisé ou à un manque de préparation. D'autres processus sont probablement en jeu. Nous pensons que la menace du stéréotype constitue l'un de ces mécanismes.

LES PREMIÈRES ILLUSTRATIONS EMPIRIQUES

À l'appui de leur hypothèse, Steele et Aronson (1995) ont présenté une série de données expérimentales. Dans une de leurs premières expériences, ils ont fait passer à des étudiants universitaires noirs et blancs, un test d'intelligence verbale standardisé. Les items étaient sélectionnés pour se situer à la limite supérieure des connaissances des sujets. Dans une condition, dite de « menace du stéréotype », le test était présenté comme une mesure d'intelligence. Le stéréotype relatif à l'infériorité intellectuelle des Noirs devenait donc applicable à la tâche à effectuer, en ce sens qu'un échec pouvait être interprété comme une confirmation de sa véracité. Par contre, dans une condition de non-menace du stéréotype, le même test était présenté comme une simple tâche de résolution de problèmes, non reliée à l'intelligence. Le stéréotype n'était donc pas pertinent pour la tâche ; il n'y avait aucun risque de le confirmer. L'hypothèse des auteurs était que dans la condition où le stéréotype était applicable, les étudiants noirs présenteraient une performance inférieure à celle des étudiants blancs, tandis que dans l'autre condition, ils réussiraient aussi bien que les Blancs. C'est effectivement ce qui s'est produit. Les étudiants noirs de la condition menace réussirent moins bien que tous les autres sujets de l'expérience, ceux-ci ne différant pas entre eux.

Afin de vérifier si c'était bien le stéréotype concernant leur *groupe social* qui était le détonateur de l'effet de menace chez les étudiants noirs, une autre étude fut réalisée, dans laquelle le test n'était *jamais* présenté comme une mesure de l'intelligence. Avant d'y répondre, toutefois, les participants devaient remplir un questionnaire démographique, comportant une série de questions neutres (âge, niveau d'études...) ainsi que la manipulation expérimentale : dans une condition, la dernière question concernait l'identité raciale du participant, tandis que dans l'autre condition, cette question était omise. L'hypothèse des auteurs était que, pour les étudiants noirs, le simple fait d'avoir à mentionner leur race serait suffisant pour activer le stéréotype négatif relatif à leur groupe social, et le rendre pertinent pour la tâche à réaliser. Dès lors, la pression créée par le risque de confirmer, ou d'être vu comme confirmant, ce stéréotype entraînerait une chute de la performance de ces sujets. Par contre, les étudiants blancs ne devaient pas être influencés

par cette manipulation. Les résultats confirmèrent pleinement cette hypothèse : les étudiants noirs de la condition d'activation réussirent moins bien le test que les étudiants noirs de la condition de non-activation, ainsi que tous les étudiants blancs. Ce résultat montre que, pour les étudiants noirs, le simple fait d'avoir à fournir son identité raciale avant de participer à un test suffit à diminuer leur performance à ce test.

Ces résultats ont une dimension provocatrice évidente. Ils mettent en lumière un effet conservateur des stéréotypes, jusque dans leurs cibles elles-mêmes. Non seulement, les membres de groupes stigmatisés ont à franchir une série d'obstacles structurels et culturels à leur réussite scolaire et professionnelle (*e.a.*, Ricciuti, 1993 ; Bourdieu et Passeron, 1964 ; Ogbu, 1994). Au-delà des préjugés, ils sont soumis à la réalisation de la prophétie (Rosenthal et Jacobson, 1968). Enfin, lorsqu'ils réussissent à franchir toutes ces barrières et arrivent à un niveau scolaire élevé, il reste toujours un autre obstacle, une autre menace : leur comportement risque de confirmer le stéréotype négatif attaché à leur groupe ou d'être interprété en fonction de celui-ci.

EST-ON JAMAIS À L'ABRI DE LA MENACE DU STÉRÉOTYPE ?

La menace du stéréotype est une hypothèse situationnelle. C'est la situation qui rend le stéréotype pertinent pour expliquer le comportement du sujet. Cela implique notamment que n'importe quelle personne qui est la cible d'une réputation négative peut en subir la menace un jour ou l'autre. Donc, tous les groupes sociaux sont concernés, qu'ils soient habituellement considérés comme stigmatisés (les Noirs aux États-Unis, les homosexuels, les personnes de bas statut socioéconomique...) ou non (les camionneurs, les juristes, les étudiants...). Une série d'études ont été réalisées afin de vérifier cette assertion, en impliquant de nombreux groupes sociaux différents.

Croizet et Claire (1998) ont vérifié si la menace du stéréotype pouvait être à l'œuvre dans le moindre niveau de réussite scolaire des étudiants issus de milieux à statut socioéconomique (SES) modeste en comparaison aux étudiants issus de milieux à SES élevé (INSEE, 1995). Dans leur étude, lorsqu'un test d'aptitudes verbales était présenté comme tel, les étudiants de bas SES réussissaient moins bien que les étudiants de haut SES. Les deux groupes ne différaient pourtant pas lorsque le test était présenté comme une simple étude du fonctionnement de la mémoire lexicale.

Spencer, Steele et Quinn (1999) se sont intéressés à la performance mathématique de femmes en situation de menace du stéréotype. En effet, aux États-Unis, mais également en Europe, les femmes ont la réputation d'être moins douées pour les mathématiques que les hommes. Elles sont d'ailleurs sous-représentées dans des filières telles que les sciences exactes.

Le risque de confirmer ou d'être perçue comme confirmant ce stéréotype négatif pourrait-il créer une pression suffisante pour amener en définitive une diminution de leurs performances ? Pour répondre à cette question, Spencer et ses collègues ont sélectionné des étudiants masculins et féminins pour leurs hautes compétences en mathématiques et leur ont demandé de participer à un test de mathématiques difficile. Celui-ci était présenté soit comme ayant déjà montré des différences entre hommes et femmes, soit comme n'ayant jamais montré de telles différences. Ici encore les résultats furent clairs : les femmes réussirent moins bien le test que les hommes lorsque les consignes faisaient, pourtant indirectement, référence au stéréotype. Par contre, lorsque les consignes rendaient le stéréotype inapplicable à la situation, femmes et hommes présentèrent le même niveau de réussite au test.

Bien sûr, le lecteur peut se dire que les personnes de faible statut socio-économique et les femmes sont aussi des groupes sociaux avec une histoire de stigmatisation, de faible pouvoir social. Ils ont donc pu se constituer cette « anxiété d'infériorité » dont parle S. Steele (1990). L'hypothèse situationnelle serait sans doute mieux soutenue s'il s'avérait que d'autres groupes sociaux à statut social élevé, rarement placés dans une situation où leur appartenance de groupe les défavorise, peuvent également être « menacés ».

Aronson, Lustina, Good, Keough, Steele et Brown (1999) ont pris les membres du groupe social qui leur semblait le moins susceptible d'avoir internalisé un sentiment d'infériorité intellectuelle : des hommes blancs américains sélectionnés pour leurs hautes compétences mathématiques. Ces sujets pourraient-ils se sentir menacés par une tâche de mathématiques ? Ils ont eu à répondre à un test de mathématiques dont on leur avait fait croire ou non (menace *vs* non-menace) que le but était de « comprendre les raisons pour lesquelles les Asiatiques ont un niveau de compétence en mathématiques supérieur à celui de tous les autres étudiants ». En effet, un stéréotype répandu aux États-Unis veut que les Asiatiques soient particulièrement brillants dans les domaines scientifiques et en particulier en mathématiques. De manière très nette, cette étude montre que les étudiants – blancs – réussirent moins bien la tâche en condition de menace qu'en non-menace. Les membres d'un groupe social non stigmatisé, qui n'ont pas internalisé une « angoisse d'infériorité », peuvent donc eux aussi être menacés par un stéréotype. Précisons que, dans cette expérience, la menace est indirecte. En fait, ce sont les Asiatiques qui constituent une minorité exceptionnellement performante, mais donc quelque part déviante par rapport à la norme représentée par les hommes blancs.

N'y a-t-il pas des situations où les habituels représentants de la norme se trouvent directement menacés par un stéréotype négatif à leur égard ? Leyens, Désert, Croizet et Darcis (2000) ont voulu répondre à cette question et vérifier également si la menace pouvait être élargie à d'autres domaines que la performance intellectuelle. Ils se sont intéressés au domaine affectif chez les hommes. En effet, les hommes sont réputés avoir plus de difficultés que les femmes à gérer les situations affectives, à utiliser

des mots relatifs à l'affectivité. Pour tester cette hypothèse, des hommes et des femmes ont été confrontés à trois tâches de catégorisation de mots. Dans la première, les participants devaient décider si des mots présentés sur l'écran d'un ordinateur étaient des mots affectifs (par ex., « caresse ») ou non (par ex., « paradis »). Dans une deuxième tâche, ils devaient décider si les mots étaient positifs (par ex., « diamant ») ou neutres (par ex., « chaise »). Enfin, dans une troisième tâche, ils devaient dire s'il s'agissait de mots ou de non-mots (par ex., « luvire »). L'expérimentateur présentait ces tâches soit comme une étude du fonctionnement des composantes de la mémoire (condition contrôle), soit comme une étude visant à comprendre les raisons des moindres capacités de gestion de l'affectivité des hommes par rapport aux femmes (condition de menace du stéréotype). Conformément aux attentes, les hommes en condition contrôle furent tout autant capables que les femmes de distinguer entre les mots affectifs et les mots non affectifs. Par contre, en situation de menace, ils commirent davantage d'erreurs que les femmes, confirmant par là même le stéréotype. Les consignes ne produisirent pas d'effet sur les deux autres tâches. Ce n'est donc pas tout le fonctionnement cognitif des hommes qui fut perturbé en situation de menace, mais spécifiquement leur façon d'appréhender l'affectivité, c'est-à-dire le domaine visé par le stéréotype.

Par ailleurs, Stone, Lynch, Sjomeling et Darley (1999) ont rapporté deux études mettant en évidence l'influence des stéréotypes raciaux qui existent dans le domaine de l'athlétisme sur la performance sportive des Blancs et des Noirs. Par rapport à une condition contrôle, la performance de participants noirs à un test de golf chutait lorsque ce test était présenté comme une mesure d'aptitude stratégique lors d'une performance sportive (donc d'intelligence, stéréotypiquement liée aux Blancs), tandis que la performance de participants blancs chutait lorsque le même test était présenté comme une mesure d'aptitude physique naturelle (stéréotypiquement liée aux Noirs).

Ensemble, les études qui précèdent montrent que les membres d'un groupe social « dominant » peuvent être menacés par un stéréotype qui les vise directement, et ce même dans des domaines (l'affectivité ou les performances athlétiques) pourtant moins valorisés socialement que celui des performances intellectuelles.

Enfin, on est en droit de se demander si une réputation négative en tant qu'individu, plutôt que membre d'un groupe, pourrait provoquer le même type d'effets que ceux qui sont illustrés dans ce chapitre. Jusqu'à présent, aucune étude n'a envisagé cette question dans le cadre de la menace du stéréotype, peut-être à cause de la difficulté de la mise en évidence en laboratoire de processus aussi individuels. Pourtant, le lecteur familier avec la littérature en psychologie sociale pourra penser aux travaux de Monteil et de ses collègues sur la comparaison sociale (Monteil, 1993 ; 1998). Ces auteurs ont en effet abondamment montré comment des élèves au parcours scolaire faible sont sensibles à la comparaison avec les bons élèves. Dans ces études également, une simple modification du

contexte – présenter une tâche tantôt comme un exercice de dessin, tantôt comme un test de géométrie – entraîne des modifications importantes de la performance des élèves – ceux qui sont habituellement « bons » réussissent mieux la tâche quand ils croient faire de la géométrie, tandis que les « faibles » réalisent une meilleure performance lorsqu'ils croient faire du dessin. Ces deux courants de recherches sont donc très proches quant au phénomène qu'ils mettent en lumière. Mais, alors que dans les études de Monteil et ses collègues, c'est le parcours scolaire antérieur de l'*individu* qui est en jeu (c'est-à-dire sa position dans la hiérarchie de la classe, et donc de ses attentes de performance), en situation de menace du stéréotype c'est l'histoire de son *groupe social* qui est déterminante (et qui peut-être très différente de son histoire personnelle, et donc de ses attentes de performance). Cela ne signifie pas qu'un enfant issu de milieu pauvre ne puisse pas avoir un parcours scolaire faible (les statistiques montrent à suffisance le contraire), mais plutôt que même s'il présente un passé scolaire brillant il n'en reste pas moins membre d'un groupe social réputé pour ses faibles capacités intellectuelles, et que le moindre échec pourra être interprété en fonction de cette réputation. Donc, même s'il ne sort pas « perdant » d'une comparaison sociale avec ses camarades de classe directs, pour lui chaque situation d'examen représente un enjeu beaucoup plus grand que pour un élève issu d'un milieu aisé. C'est en ce sens, que l'occurrence de la menace du stéréotype ne requiert pas que la cible ait internalisé le stéréotype.

MENACE DU ... STÉRÉOTYPE ?

L'implication du stéréotype

Après que les bases théoriques de l'hypothèse de la menace du stéréotype aient été posées par C. Steele (Steele et Aronson, 1995 ; Steele, 1997), les chercheurs se sont attachés à en estimer la validité. La première étape dans la compréhension du phénomène semble être de vérifier si *le stéréotype* est véritablement en jeu. Deux procédures ont été utilisées. La première a consisté à mesurer le degré d'activation du stéréotype en mémoire. Dans ce but, Steele et Aronson (1995) ont soumis des étudiants noirs et blancs aux consignes classiques de menace et de non-menace et leur ont demandé de compléter une longue série de mots fragmentés (par ex., – – CE). De nombreuses recherches (Gilbert et Hixon, 1991 ; Tulving, Schacter et Stark, 1982) ont montré que ce type de tâche est un moyen efficace de détecter les concepts activés ou rencontrés récemment. En effet, les mots pouvant être complétés de diverses manières, c'est le mot le plus proche des préoccupations actuelles du sujet, le plus accessible, qui sera retenu. Dans la série de mots fragmentés proposés par Steele et Aronson (1995), certains pouvaient former un mot relatif aux stéréotypes des Noirs américains. Dans l'exemple

« – – CE », un Américain sortant d'un restaurant chinois pensera probablement à RICE (riz). Par contre, s'il s'agit d'un Noir dans une situation de menace du stéréotype, il y a de fortes chances qu'il répondra RACE. C'est effectivement ce qui s'est passé dans cette étude. Les participants noirs en condition de menace ont formé beaucoup plus de mots relatifs aux stéréotypes attachés à leur groupe que tous les autres participants. Dans une autre étude (McGlone, Kobrynowicz et Aronson, 1999), la tâche n'était jamais présentée comme diagnostique de l'intelligence mais sa difficulté était manipulée (en variant la longueur des mots à compléter et le nombre de lettres manquantes). Le sentiment de menace induit par la tâche difficile fut suffisant pour amener les participants noirs à former plus de mots relatifs à leurs réputations.

Une deuxième procédure consiste à manipuler expérimentalement la saillance du stéréotype. Shih, Pintinsky et Ambady (1999) se sont intéressés aux performances mathématiques d'étudiantes asiatiques aux États-Unis. Ces personnes y sont à la fois la cible d'un stéréotype négatif par rapport à leur identité de femme (« les femmes sont peu douées pour les mathématiques ») et d'un stéréotype positif par rapport à leur identité d'Asiatiques (« les Asiatiques sont très doués pour les mathématiques »). L'idée des auteurs a été de faire réaliser une tâche de mathématiques à ces étudiantes, en évoquant au préalable et de manière indirecte, au travers d'un questionnaire, soit leur identité d'Asiatique, soit leur identité de femme, soit en n'activant aucune identité (condition contrôle). En ce qui concerne l'activation de l'identité asiatique, il était notamment demandé aux participantes d'indiquer depuis combien de générations leur famille vivait aux États-Unis, et si la langue d'origine de leur famille était parlée à la maison. Pour la condition de saillance de l'identité sexuelle, les questions portaient sur la mixité de la résidence universitaire des participantes. Dans la condition contrôle, les questions étaient relatives à la qualité des services offerts par l'Université. L'hypothèse des auteurs était que, par rapport à la condition contrôle, la performance des étudiantes serait inférieure lorsque leur identité de femme était rendue saillante, mais *meilleure* lorsque c'était leur identité d'Asiatique qui était rendue saillante. C'est effectivement ce qui s'est produit. Plus intéressant encore : la même expérience a été reproduite au Canada au cours d'une seconde étude, où le stéréotype concernant les femmes est le même qu'aux États-Unis, mais où, par contre, les Asiatiques ne sont pas la cible d'un stéréotype particulier relatif à leurs compétences mathématiques. Là, l'amélioration des performances après activation de l'identité d'Asiatique n'a plus eu lieu, tandis que la diminution après activation de l'identité féminine s'est maintenue. Donc, le simple fait de rendre saillante une certaine identité sociale avant d'entamer une tâche peut suffire à modifier la performance des sujets. Ceci est directement en lien avec le stéréotype qui est attaché à l'identité en question puisque là où le stéréotype n'est pas répandu, l'effet disparaît.

Pour conclure sur ce point, il semble assez clair que l'effet délétère de la menace du stéréotype sur les performances des personnes qui en sont la

cible est effectivement associé à une activation du stéréotype. Néanmoins, il manque encore une étude qui montrerait explicitement que ce sont les participants chez qui le niveau d'activation du stéréotype est le plus élevé qui sont les plus sensibles à la menace.

Infirmer le stéréotype ?

Une deuxième dimension inhérente à la menace du stéréotype est la volonté des sujets d'infirmer le stéréotype. En effet, implicitement, la théorie suppose que les sujets ne désirent pas confirmer le stéréotype. Cette inférence découle de l'hypothèse d'identification au domaine menacé. En effet, rappelons que pour Steele et Aronson (1995), la menace concerne principalement les sujets qui sont identifiés au domaine, c'est-à-dire ceux pour qui réussir dans ce domaine est important pour l'image qu'ils ont d'eux-mêmes.

Steele et Aronson (1995) rapportent des mesures directes de la volonté des sujets d'échapper au stéréotype, de l'infirmer. Des étudiants noirs et blancs qui pensaient participer à un test mesurant ou non l'intelligence verbale (menace *vs* non-menace), devaient indiquer à quel point ils aimaient certaines activités et types de musique, et à quel point certains adjectifs leur étaient applicables. Certains items étaient stéréotypiques des Noirs américains (par ex., aimer la musique rap, jouer au basket-ball, être fainéant). Les résultats montrent que les Noirs qui croyaient participer à un test de leurs capacités verbales, appréciaient *moins* ces activités et considéraient ces items *moins* applicables à eux que les autres sujets. De plus, dans la même étude, les participants devaient remplir un questionnaire démographique qui leur donnait la possibilité d'indiquer ou non leur race. Alors que tous les Noirs de la condition non-menace et tous les Blancs répondirent à cet item, seul un Noir sur quatre de la condition menace le fit.

Un indice plus indirect de la volonté d'infirmation est rapporté par Leyens *et al.* (2000) dans leur étude impliquant des hommes menacés par rapport à leurs faibles capacités dans le domaine affectif. Rappelons que les sujets devaient notamment décider si des mots présentés à l'écran de l'ordinateur étaient affectifs ou non. En fait, en situation de menace, les hommes commirent plus d'erreurs que les autres participants, mais uniquement sur les mots non affectifs. Subitement, ils se mettaient à considérer que « paradis », par exemple, était un mot affectif, alors que lorsqu'ils n'étaient pas menacés, ils considéraient, conformément à une population de référence, que ce mot n'était pas particulièrement chargé d'affectivité. Cela donne à penser que ces hommes ont tenté de mettre en œuvre une stratégie pour infirmer le stéréotype, et montrer qu'ils étaient capables de reconnaître de l'affectif lorsqu'ils en rencontraient. Malheureusement, cette stratégie les a conduits au travers inverse, aboutissant en fin de compte à une confirmation du stéréotype : « Des hommes qui ne sont pas capables de traiter correctement les concepts reliés à l'affectivité. »

Menacée par un stéréotype positif ?

S'il n'est difficile pour personne d'imaginer qu'une réputation d'infériorité puisse constituer une menace, qu'en est-il lorsque c'est au contraire la *supériorité* de son groupe qui est explicite dans une situation d'examen ? Le risque deviendra de ne *pas* confirmer la réputation de son groupe, d'en être un mauvais représentant. Par exemple, il est bien connu que la performance des sportifs de haut niveau a tendance à chuter lorsque leur public nourrit des attentes très élevées à leur égard. Brown et Josephs (1999) ont testé cette hypothèse en demandant à des étudiants engagés dans des études de mathématiques de réaliser des exercices difficiles. La présentation du test était manipulée. Lorsqu'il avait, soi-disant, pour but de repérer les étudiants faibles en mathématiques, la performance des femmes était inférieure à celle des hommes. Il ne s'agit là que d'une réplication des effets des réputations négatives sur la performance. De manière plus originale, les auteurs rapportent que lorsque le même test était présenté comme un moyen d'identifier les étudiants de haut niveau, la performance des femmes augmentait et celle des hommes diminuait. Dans cette dernière situation, il semble que c'est la peur des hommes de ne pas confirmer leur réputation positive qui a provoqué leur baisse de performance.

Dans une étude récente, Cheryan et Bodenhausen (2000) ont fait l'hypothèse que l'activation du stéréotype de leur supériorité pouvait générer un sentiment de menace chez les Asiatiques, si cette réputation était rendue particulièrement saillante. Les auteurs ont repris la procédure de Shih *et al.* (1999, cf. *infra*) : des femmes asiatiques devaient réaliser une tâche de mathématiques après avoir rempli un questionnaire. Cependant, dans cette étude, les questions des conditions expérimentales étaient parfaitement explicites et portaient sur la place et l'importance accordées par les participantes à leur identité (asiatique ou féminine). Conformément aux hypothèses des auteurs, l'amélioration de la performance rapportée par Shih *et al.* (1999) n'était plus observée lorsque l'identité asiatique était *explicitement* rendue saillante. Au contraire, et comme les participantes de la condition « identité féminine », ces étudiantes produisaient des performances inférieures à celles d'un groupe de contrôle chez qui aucune identité n'avait été activée.

Ces premières recherches suggèrent donc que les réputations positives peuvent être, elles aussi, à l'origine de contre-performances.

LES CONDITIONS D'OCCURRENCE DE LA MENACE DU STÉRÉOTYPE

Adhésion au stéréotype ?

Leyens et ses collègues (2000) ont voulu vérifier si l'adhésion au stéréotype était une condition nécessaire pour l'occurrence de l'effet de menace du stéréotype. En effet, il est possible que les sujets qui adhèrent le plus au

stéréotype, c'est-à-dire qui considèrent qu'il reflète la réalité, pour les autres et/ou pour eux-mêmes, soient les plus sensibles à la menace. Ceci irait finalement dans le sens de l'hypothèse de l'internalisation ou de l'angoisse d'infériorité évoquée plus haut. Par ailleurs, il se pourrait également que la situation de menace par elle-même amène les sujets à douter davantage d'eux-mêmes, à accepter davantage le stéréotype comme un trait les décrivant, ce qui nuirait en définitive à leur performance (Stangor, Carr et Kiang, 1998). Dans cette expérience où des hommes sont menacés par rapport à leur aptitude affective, l'expérimentateur a demandé aux sujets de comparer les capacités des hommes et des femmes à gérer l'affectivité. Cette comparaison était effectuée au niveau des groupes (les hommes en général par rapport aux femmes en général) et au niveau individuel (moi par rapport à l'exogroupe en général). La première constatation fut que, si les femmes s'estimaient toujours supérieures aux hommes, les hommes n'acceptaient la supériorité des femmes que pour leur groupe en général (*i.e.*, adhésion au stéréotype), pas pour eux-mêmes (ils s'estimaient aussi capables que les femmes). Toutefois, cette adhésion au stéréotype n'influençait pas leur sensibilité à la menace. En d'autres termes, ces données supportent l'interprétation situationnelle de la menace : il n'est pas nécessaire de croire au stéréotype pour en subir les influences.

L'identification au domaine

Le modèle de la menace du stéréotype postule que les cibles soient identifiées au domaine de performance. Ce n'est que lorsque le domaine menacé est une base d'évaluation de soi que l'on peut être sensible au risque d'y faire piètre figure. Quelqu'un qui considère qu'un coureur de marathon accomplit beaucoup d'efforts pour parcourir une distance qu'il pourrait couvrir plus rapidement en voiture ne sera sans doute pas affecté de se savoir incapable de courir 40 km en à peine deux heures. Par contre, quelqu'un qui a consacré toute son énergie pendant des années pour arriver un jour à courir 100 m en 9'84" peut être très profondément affecté de voir un autre coureur y arriver en 9'79". Mais que se passe-t-il pour ceux, probablement la majorité, qui se situent entre ces deux extrêmes ?

Afin de tester de manière directe le lien entre identification et sensibilité à la menace du stéréotype, Aronson *et al.* (1999) ont répliqué l'expérience qu'ils avaient réalisé avec des hommes blancs confrontés au stéréotype de la compétence supérieure des Asiatiques dans les domaines mathématiques, mais ils ont tenu compte du degré d'identification des sujets. Ils ont fait passer un questionnaire d'identification aux mathématiques à un grand nombre d'étudiants participant à un cours très avancé en mathématiques. Ensuite, ils ont sélectionné le tiers d'étudiants les plus identifiés et le tiers d'étudiants les moins identifiés aux mathématiques. (Précisons que ce tiers d'étudiants moins identifiés se situait malgré tout dans le milieu de l'échelle. On ne peut dès lors pas parler de désidentifica-

tion, ce qui est somme toute normal pour des étudiants ayant délibérément choisi un cours très avancé dans le domaine. Nous parlerons d'étudiants moyennement identifiés.) Trois semaines après ce premier questionnaire, les étudiants sélectionnés furent enrôlés dans une tâche mathématique difficile. Alors que pour la moitié d'entre eux, la tâche était présentée comme une étude des différences de capacités mathématiques entre les étudiants (condition contrôle), dans l'autre son but principal était de comprendre pourquoi les étudiants asiatiques réussissent mieux que les autres (condition menace).

Les résultats sont tout à fait surprenants : seule l'interaction entre l'identification aux mathématiques et la présentation de la tâche était significative. Alors qu'en non-menace, les étudiants très identifiés réussissaient mieux que les moyennement identifiés, ce rapport s'inversait en menace où c'étaient à présent les étudiants moyennement identifiés qui réussissaient mieux que les très identifiés. La moralité ici pourrait-elle être que l'excès nuit en tout ? Oui et non. La situation contrôle correspond aux situations d'examens classiques, favorables au groupe blanc majoritaire. Là, les étudiants pour qui les mathématiques sont centrales dans leur concept de soi sont les plus performants. Mais cette étude montre leur point faible : dès que la situation devient plus périlleuse, que la pression est plus forte, ils vacillent alors que les étudiants moins identifiés semblent disposer de plus de ressources pour faire face à la situation.

Leyens *et al.* (2000) sont arrivés au même type de conclusion. Dans leur expérience, les sujets étaient tous des psychologues, dont la majorité se destinaient à une carrière de clinicien (Bellour, Leyens et Yzerbyt, 1998). On peut dès lors penser que tous ces étudiants valorisaient le traitement des informations affectives, la sensibilité étant une caractéristique associée aux cliniciens. Néanmoins, afin de s'en assurer, et pour vérifier qu'ils se trouvaient dans les conditions d'applicabilité de la menace du stéréotype, les auteurs ont également mesuré le niveau d'identification de leurs sujets à ce domaine. Effectivement, tous estimaient le fait d'être capable de traiter des informations chargées d'affectivité très important dans la vie en général et en tant que psychologue en particulier. Il existait toutefois une variabilité suffisante pour tester les relations entre l'identification et la performance dans le domaine testé. En situation de menace, cette relation différait en fonction du sexe du sujet. En effet, alors que le niveau de réussite des femmes augmentait en même temps que leur identification au domaine affectif, pour les hommes la relation s'inversait, c'est-à-dire que moins ils étaient identifiés au domaine, mieux ils réussissaient la tâche. En situation de non-menace, la relation entre performance et identification était positive pour les deux groupes de sujets. Nous pensons que pour les étudiants peu identifiés, la référence au stéréotype les « pique au vif » sans que le risque de le confirmer et l'atteinte au concept de soi ne soient suffisants pour leur faire perdre leurs moyens. En réalité, la menace les dynamise et leur performance augmente. Par contre, pour les étudiants très identifiés, confirmer le stéréotype représente une atteinte

très profonde, centrale au concept de soi. Dans cette situation, ces sujets disposent de peu d'autres domaines ressources pour maintenir une image positive d'eux-mêmes. Dès lors, la pression et la peur de confirmer s'accentuent et les font échouer. Cette pression est ici néfaste. Bien sûr, cette explication reste en partie spéculative ; il n'existe actuellement pas de données pour la confirmer entièrement.

L'Identification au groupe

Une autre variable susceptible de modérer l'impact de la menace du stéréotype sur les individus est leur niveau d'identification à leur groupe social. Curieusement, aucune étude publiée ne rapporte de résultats dans ce domaine. Peut-être par difficulté à établir une relation claire. En effet, des hypothèses contradictoires peuvent être formulées. D'abord, il est assez bien établi que chez les individus appartenant à des groupes minoritaires, l'identification au groupe augmente l'estime de soi (voir Phinney, 1990, pour une revue ; Branscombe, Schmitt et Harvey, 1999). En conséquence, ces personnes pourraient être moins sensibles à la pression du stéréotype parce qu'elles disposeraient de plus de ressources pour y résister. Mais une étude récente (Major, 2001), montre que les personnes les plus identifiées à leur groupe social minoritaire sont également plus promptes à considérer qu'elles sont discriminées lorsqu'elles reçoivent un feedback négatif par rapport à leur performance. Dès lors, la menace du stéréotype étant déclenchée par la crainte de se voir réduit à la réputation négative de son groupe social, les personnes les plus identifiées à leur groupe peuvent être plus enclines à percevoir une situation comme menaçante. Enfin, par définition, les personnes les moins identifiées à leur groupe sont celles qui cherchent le plus à s'en distancer (Branscombe, Ellemers, Spears et Doosje, 1999). Par conséquent, elles pourraient se sentir particulièrement menacées par le risque d'être réduites à cette identité sociale négative. L'apport de données empiriques devra permettre de trancher entre ces hypothèses alternatives.

LA MÉDIATION DE LA MENACE DU STÉRÉOTYPE

Une question centrale posée par la multitude de mises en évidence du phénomène de la menace du stéréotype concerne sa médiation. Quel mécanisme conduit à la chute des performances intellectuelles des femmes, des Noirs, des hommes blancs, des personnes de bas SES, etc. ? Il n'y a pas encore aujourd'hui de réponse claire et unique à cette question, et il est clair qu'il s'agit là d'un défi majeur pour la viabilité du concept de la menace du stéréotype. Les premières études publiées ont principalement visé à mettre en évidence le phénomène, les secondes ont étudié ces condi-

tions d'occurrence. Il s'agit maintenant d'identifier les processus responsables de cette baisse de performance. Comme nous l'avons déjà écrit plus haut, le postulat de base de Steele et Aronson (1995 ; Steele, 1997) est que la crainte de confirmer ou d'être vu comme confirmant un stéréotype négatif relatif à son groupe social, et donc d'être réduit à ce trait négatif, entraîne une augmentation de la pression évaluative sur l'individu. Cette pression peut devenir suffisamment forte pour perturber son fonctionnement « normal ». En effet, de nombreuses études ont déjà montré qu'une augmentation de la pression évaluative a généralement un effet délétère sur le fonctionnement cognitif (Sarason, 1972 ; Wine, 1971 ; Baumeister, 1984 ; Geen, 1985), voire sur le comportement (Baumeister, 1995) par une série de mécanismes tels que, entre autres, l'anxiété (Sarason, 1972 ; Wine, 1971), une augmentation de la conscience de soi (Baumeister, 1984 ; Monteil, 1993 ; Monteil et Huguet, 1999), des pensées interférentes (Carver et Scheier, 1981), ou une « surprudence » (Geen, 1985).

Étant donné que la menace du stéréotype est conçue comme la pression ressentie par une personne dans une situation où elle sait que son comportement est évalué et pourrait être vu comme une confirmation du stéréotype, quels sont les mécanismes par lesquels cette augmentation de la pression perturbe le fonctionnement cognitif des cibles. Les quelques études qui se sont penchées sur la question de la médiation sont globalement décevantes. Pour la plupart d'entre elles, les médiateurs potentiels sont mesurés à l'issue de l'expérience (cf. Spencer *et al.*, 1999) et le plus souvent par l'intermédiaire de questionnaires postexpérimentaux. Ce sont donc des échelles d'état de l'anxiété, du sentiment d'auto-efficacité, d'appréhension d'évaluation qui sont administrées mais la validité de ces indicateurs reste limitée. Des travaux récents suggèrent cependant qu'une approche psychophysiologique de la question de la menace du stéréotype est prometteuse. Une recherche de Blascovich, Spencer, Quinn et Steele (2001) met en évidence que l'état de menace occasionne un stress qui se traduit au niveau physiologique par une augmentation de la pression artérielle. Malheureusement, les auteurs ne statuent pas sur le rôle de ce stress dans la baisse de performance. Récemment, Croizet, Després, Gauzins, Désert, Huguet et Leyens (2001) ont testé l'hypothèse que la baisse de performance observée dans le paradigme de la menace du stéréotype était le produit d'une interférence au niveau cognitif. Plusieurs recherches en psychophysiologie suggèrent actuellement qu'une baisse de la variabilité de la fréquence cardiaque constitue un indicateur d'une mobilisation de l'organisme, et sous certaines conditions, d'un état de charge mentale (Jorna, 1992 ; Cacioppo, Tassinary et Berntson, 2000). Utilisant des mesures de cette variabilité, Croizet *et al.* (2001) ont pu établir que la baisse de performance des sujets menacés était non seulement associée une augmentation de charge mentale mais que cette augmentation médiatisait l'effet de la menace sur la performance. Pour les sujets non menacés, les données suggéraient la relation inverse, mais celle-ci n'était pas significative.

En résumé, la médiation de la menace du stéréotype reste une question ouverte. Plusieurs facteurs peuvent être candidats à cette médiation. Il est également possible que ces facteurs diffèrent selon les groupes stéréotypés, voire même au cours d'une même tâche.

LA MENACE DU STÉRÉOTYPE : UN PHÉNOMÈNE INÉLUCTABLE ?

L'intérêt de la mise en évidence d'un phénomène comme la menace du stéréotype réside également dans la recherche de solutions pour en diminuer les effets négatifs. En effet, à quoi servirait-il de savoir que les stéréotypes peuvent engendrer leur propre réalité si l'on n'essaie pas de trouver des moyens d'enrayer ce mécanisme ? À la lecture des résultats précédents, une proposition évidente serait de rendre toutes les situations non menaçantes, c'est-à-dire non pertinentes par rapport au stéréotype. En effet, nous avons vu qu'une simple phrase du genre « ce test n'a jamais montré de différence entre hommes et femmes » a suffi pour que les femmes présentent un niveau de performance équivalent à celui des hommes, même lorsque le test était présenté comme un test d'habileté (Spencer *et al.*, 1999). Malheureusement, cette solution est difficilement applicable au quotidien. Il serait difficile de faire croire aux élèves que l'examen auquel ils vont participer n'est pas une évaluation de leurs capacités, ou qu'il n'a jamais montré de différence entre les étudiants dans le passé. *A priori*, cette proposition semble même contraire à tout le système éducatif qui est orienté vers la sélection, voire l'élitisme. Pourtant, elle n'est pas aussi utopique qu'il y paraît. Depuis longtemps, des pédagogues ont tenté un enseignement qui ne soit pas basé sur l'évaluation continuelle des élèves (par ex., Decroly, 1937). Depuis quelques années, certaines réformes proposées par les politiques responsables de l'enseignement vont également dans ce sens. Au niveau expérimental, Steele *et al.* (1997) ont tenté de mettre en pratique cette solution afin de diminuer l'échec scolaire des Noirs à l'université. Nous en parlerons plus loin.

Une série d'études prennent une autre voie, quoique similaire à la première. Puisque la menace du stéréotype force les cibles à envisager la possibilité qu'elles soient limitées ou que d'autres vont le penser, réduire cette attribution devrait diminuer la menace. Diverses manipulations expérimentales viennent soutenir ce raisonnement. Brown et Josephs (1999) ont amélioré la performance de femmes participant à un test de mathématiques en leur donnant la possibilité de s'autohandicaper. Dans une condition expérimentale, les femmes ne pouvaient réaliser de phase d'entraînement au test en raison de problèmes informatiques supposés, et l'expérimentateur en informait le correcteur de leur copie afin que celui-ci en tienne compte lors de l'attribution de leur note. Les résultats montrent que le fait d'avoir pu attribuer un échec potentiel, non plus à des capacités limi-

tées, mais à un dysfonctionnement de l'expérience, permit aux femmes de préserver leur performance.

D'autres auteurs sont partis de l'hypothèse de dé-individuation. Ce qui est menaçant pour les sujets, c'est le risque de ne plus être vus comme des individus à part entière, mais d'être réduits à un stéréotype négatif, à un trait dévalorisant associé à une catégorie sociale. Dès lors, « ré-individuer » les sujets, c'est-à-dire remettre en évidence les différentes dimensions de leur identité, la multiplicité des catégories et des traits qui les définissent, devrait permettre de réduire l'impact de la menace du stéréotype. Par rapport aux études présentées plus haut, qui jouaient sur l'applicabilité du stéréotype à la situation, cette voie-ci travaille plutôt au niveau de la cible du stéréotype. L'idée est que, même lorsque la situation est menaçante, et que le stéréotype est donc pertinent par rapport à la tâche à exécuter, remettre à l'avant-plan la diversité des identités et des traits caractéristiques du sujet diminuera l'applicabilité du stéréotype à sa personne, et donc diminuera le risque d'être réduit, par les autres ou soi-même, à ce stéréotype.

Désert, Leyens, Croizet et Klopfenstein (2001) ont réalisé trois études visant à tester cette hypothèse. Dans chaque étude, les sujets devaient réaliser une tâche de vérification de faits arithmétiques présentée soit avec des consignes explicites de menace du stéréotype (« ceci est une tâche de mathématiques, servant à étudier les raisons de l'infériorité des femmes par rapport aux hommes dans ce domaine »), soit de non-menace (« ceci est une étude du fonctionnement des composantes de la mémoire »). Le restant de la procédure différait d'une étude à l'autre.

Dans la première étude, la ré-individuation était manipulée en demandant à certaines étudiantes d'écrire une description d'elles-mêmes qui soit centrée sur leurs caractéristiques propres en tant qu'individus. Les autres étudiantes soit ne se décrivaient pas, soit se décrivaient en fonction de leur identité sociale de femme. Il était attendu que la description de soi en tant qu'individu diminue le risque de dé-individuation, c'est-à-dire le risque d'être perçue uniquement comme un exemplaire anonyme du groupe des femmes. Dès lors, les participantes de cette condition devaient subir moins intensément la pression du stéréotype, et produire une performance supérieure à celle des autres étudiantes menacées. C'est effectivement ce qui fut observé, les participantes qui avaient reçu l'occasion d'effectuer une tâche de ré-individuation ont montré un niveau de performance égal à celui des participantes non menacées.

Des résultats similaires ont été obtenus au travers de deux opérationnalisations différentes de la ré-individuation. Dans une étude, la manipulation consistait à donner au participant une information relative à sa typicalité par rapport à son groupe social. Ce faux-feedback suivait une tâche servant soi-disant à évaluer le profil cognitif des étudiantes. Elles exécutaient ce test après avoir reçu les consignes relatives à la menace du stéréotype, mais avant de réaliser la tâche de mathématiques. Les participantes de la condition menace à qui l'on disait qu'elles présentaient un profil cognitif atypique, original par rapport à leur groupe (de femmes) réussirent

la tâche aussi bien que les participantes non menacées. Enfin, une troisième opérationnalisation consistait en un feedback d'homogénéité de l'endogroupe. À côté des conditions non-menace et menace, deux conditions furent ajoutées : dans la première, appelée de « forte homogénéité », il était dit que « les femmes en général réussissent moins bien les tests de mathématiques que les hommes, et en réalité, quasi toutes les femmes présentent une performance inférieure à celle de quasi tous les hommes » ; dans la seconde, appelée de « faible homogénéité », il était dit que « les femmes en général réussissent moins bien les tests de mathématiques que les hommes, mais en réalité, il y a beaucoup de femmes qui présentent une performance supérieure à beaucoup d'hommes ». Alors que la condition de forte homogénéité ne laissait pas de place pour la différence individuelle, la condition de faible homogénéité suggérait que beaucoup de personnes ne correspondent pas au stéréotype de leur groupe. Par conséquent, il était attendu que les étudiantes de cette dernière condition ressentent moins intensément le risque de dé-individuation, et produisent une performance supérieure à celle des étudiantes des conditions « forte homogénéité » et menace, pour se situer au niveau des participantes non menacées. C'est effectivement ce qui a été observé.

Ensemble, ces études ont l'avantage de montrer à la fois que la menace du stéréotype n'est pas inéluctable, ce qui renforce sa dimension situationnelle, et que ce n'est pas l'existence d'un stéréotype par lui-même mais bien le risque de se le voir appliqué individuellement qui déclenche la chute de performance des sujets menacés. Cela se comprend : certains stéréotypes sont si profondément ancrés dans nos sociétés qu'il peut paraître vain de contester leur véracité au niveau du groupe. Par contre, il peut paraître plus accessible de les contester en tant qu'individu. Et de fait, lorsque le risque d'être perçu uniquement comme des représentantes typiques du groupe des femmes diminuait, les participantes ne présentaient plus la chute de performance habituellement associée à la menace du stéréotype.

QUELLES IMPLICATIONS SOCIALES ?

Le lecteur peut se poser la question de la pertinence sociale de ce type d'études, et notamment des moyens proposés pour tenter d'en réduire les effets. Étant donné que la menace du stéréotype n'est qu'un mécanisme parmi d'autres qui freinent la réussite scolaire de certains groupes sociaux, en réduire l'impact suffit-il pour améliorer sensiblement les performances des intéressés ? Face à la même question, Steele (1997) et son équipe ont mis en œuvre plusieurs actions sur le terrain universitaire.

Aronson, Fried et Good (sous presse) ont mis en œuvre une intervention à grande échelle basée sur l'observation que les effets négatifs de la menace pouvaient être réduits en mettant en évidence la malléabilité de l'intelligence. Dans leur programme, plusieurs tactiques de changement

d'attitudes furent utilisées pour amener des étudiants noirs et blancs à accepter et à avoir toujours présente à l'esprit l'idée que l'intelligence est grandement améliorable. Les mesures d'attitudes ainsi que les performances scolaires mesurées quatre mois après le début de l'intervention et à la fin de l'année furent hautement encourageants. Non seulement les étudiants noirs qui participèrent à l'action rapportèrent des attitudes plus positives et se dirent plus identifiés à leurs études que ne le firent les participants d'un groupe contrôle mais, en plus, leur réussite scolaire s'en trouva améliorée.

Steele, Spencer, Hummel, Carter, Harber, Schoem et Nisbett (1998) ont mis en œuvre un programme à long terme destiné aux étudiants de première année de l'Université de Michigan. Leur programme avait pour but de réduire la menace du stéréotype par trois voies : 1 / les étudiants furent recrutés d'une manière « positive », c'est-à-dire en insistant sur le fait que s'ils se trouvaient là, c'est qu'ils avaient déjà atteint les hauts standards d'admission de l'Université de Michigan ; 2 / tout au long du premier semestre, les étudiants participèrent à des séminaires hebdomadaires afin de faire connaissance les uns avec les autres et de prendre conscience des problèmes communs qu'ils rencontraient ; 3 / les étudiants participèrent à des groupes de travail sur des sujets d'études très avancés qui allaient au-delà de la matière normalement vue en classe. Toute cette stratégie avait donc pour but de montrer à ces étudiants que leurs professeurs et leurs pairs les estimaient capables d'excellentes performances académiques, qu'ils n'allaient pas les stéréotyper, et qu'ils les considéraient comme faisant pleinement partie de l'Université. Après quatre ans d'application de ce programme, les auteurs estiment leurs résultats encourageants. Globalement, la performance des étudiants noirs est supérieure (de 4/10e de point sur une échelle qui en compte cinq) à celle d'un groupe contrôle n'ayant pas participé au programme. Par ailleurs, les auteurs constatent que cette différence diminue au fil des ans mais qu'elle reste significative. La question est bien sûr de savoir ce qui, dans le programme, amène cette amélioration de performance. Selon les données rapportées par les auteurs, le programme diminuerait la menace du stéréotype, ce qui améliorerait l'identification avec l'école, et conduirait à l'obtention de meilleures notes. Des recherches ultérieures devront statuer sur la validité de cette conclusion.

Si la connaissance des processus impliqués reste incomplète, cette intervention a le mérite de montrer la pertinence sociale de la théorie de la menace du stéréotype, en ce sens qu'elle permet d'inférer des stratégies qui, sur le terrain, amènent une amélioration des performances des cibles du stéréotype. Elle permet aussi d'apporter une note d'optimisme dans un tableau peu réjouissant par ailleurs. En effet, la résistance au changement des stéréotypes est largement documentée (*e.a.* Hewstone, 1994 ; Kunda et Oleson, 1995), malgré son coût en termes de ressources cognitives (Yzerbyt, Coull et Rocher, 1999). Il semble donc difficile d'espérer une amélioration de la situation des groupes stigmatisés de ce côté-là. En revanche, s'il est

possible de modifier l'environnement afin qu'il ne soit plus un déclencheur de la menace du stéréotype, l'espoir est permis qu'à terme la sous-performance scolaire de certains groupes sociaux ne soit plus une fatalité.

CONCLUSION

La menace est selon nous un phénomène général en ce sens que toute personne qui est la cible d'un stéréotype négatif peut un jour en faire l'expérience. Il n'en reste pas moins que la fréquence d'exposition à cette situation n'est probablement pas la même pour toutes les cibles. La situation du Noir américain qui doit sans cesse affronter le stéréotype relatif à ses faibles capacités intellectuelles est sans doute plus stigmatisante que celle rencontrée par le Blanc soupçonné de faibles capacités de gestion de l'affectivité. De même, les choix de vie posés par la personne, en rapport avec son identification au domaine ciblé par le stéréotype jouera un rôle dans la fréquence de son exposition aux situations de menace. Dès lors, bien que la menace du stéréotype soit toujours une situation inconfortable, elle semble avoir plus d'impact social lorsqu'elle concerne des groupes habituellement stigmatisés (par ex., les Noirs aux États-Unis, les Nord-Africains en Europe...) et dans des domaines hautement valorisés socialement (principalement les capacités intellectuelles, mais aussi des valeurs comme le courage au travail par exemple).

Bien sûr, il est difficile d'évaluer la part réelle jouée par un mécanisme comme la menace du stéréotype dans la difficulté qu'ont certains groupes sociaux à atteindre un haut niveau de réussite sociale. Il existe beaucoup d'autres facteurs culturels et structurels. Mais, avec Steele (1997), nous pensons que la menace affectera principalement ceux qui ont justement réussi à passer les autres barrières sociales et qui ont déjà accédé à un niveau que peu de membres de leur groupe atteignent. Et pourtant, même ces « élites » présentent en définitive un niveau de réussite inférieur à celui des « élites » de la classe dominante. Ce sont sans doute ces personnes, hautement compétentes et très motivées à réussir, qui sont les plus sensibles à la pression du stéréotype. En fait, on n'a jamais définitivement infirmé un stéréotype.

RÉSUMÉ

Cet article propose une revue critique de la littérature relative à la menace du stéréotype. Nous présentons d'abord les travaux princeps de Steele et Aronson (1995), nous discutons de l'originalité de leur approche et examinons la généralité du phénomène de la menace du stéréotype. Nous examinons ensuite les conditions nécessaires à l'apparition de ce phénomène, son étendue, et les médiateurs susceptibles d'expliquer ses effets sur le comportement de ses cibles. Nous présentons les recherches qui ont étudié comment limiter les effets négatifs

de la menace du stéréotype sur la performance. Enfin, nous discutons de la pertinence de cette littérature pour l'explication des écarts de réussite scolaire entre certains groupes sociaux.

Mots-clés : menace du stéréotype, confirmation comportementale.

BIBLIOGRAPHIE

Alexander K. L., Entwistle D. R. — (1988) Achievement in the first two years of school : Patterns and processes, *Monograph of the Society for Research in Child Development, 53.*

Allport G. — (1954) *The nature of prejudice,* Reading (MA), Addison Wesley.

Aronson J., Fried C., Good C. — (sous presse) Reducing the effects of stereotype threat on African American college students by shaping theories of intelligence, *Journal of Experimental Social Psychology.*

Aronson J., Lustina M., Good C., Keough K., Brown J. L., Steele C. M. — (1999) When white men can't do math : Necessary and sufficient factors in stereotype threat, *Journal of Experimental Social Psychology, 35,* 29-46.

Baumeister R. F. — (1984) Choking under pressure : Self-consciousness and paradoxical effects of incentives on skillful performance, *Journal of Personality and Social Psychology, 46,* 610-620.

Baumeister R. F. — (1995) Disputing the effects of championship pressures and home audiences, *Journal of Personality and Social Psychology, 68,* 644-648.

Bellour F., Leyens J. Ph., Yzerbyt V. Y. — (1998) *Why do so many students chose Psychology ? It is easier to say Why not than Why,* manuscrit non publié.

Blascovich J., Spencer S. J., Quinn D. M., Steele C. M. (2001) African Americans and high blood pressure : The role of stereotype threat, *Psychological Science, 12,* 225-229.

Bourdieu P., Passeron J.-C. — (1964) *Les héritiers,* Paris, Éditions de Minuit.

Branscombe N. R., Ellemers N., Spears R., Doosje B. — (1999) The context and content of social identity threat, *in* N. Ellemers, R. Spears et B. Doosje (Edit.), *Social Identity,* Oxford, Blackwell, 35-58.

Branscombe N. R., Schmitt M. T., Harvey R. D. — (1999) Perceiving pervasive discrimination among African Americans : Implications for group identification and well-being, *Journal of Personality and Social Psychology, 77,* 135-149.

Brown R., Josephs R. — (1999) A burden of proof : Stereotype relevance and gender differences in math performance, *Journal of Personality and Social Psychology, 76,* 246-257.

Cacioppo J. T., Tassinary L. G., Berntson G. G. (2000) *Handbook of psychophysiology,* 2ᵉ éd., New York, Cambridge University Press.

Carver C. S., Scheier M. F. — (1981) *Attention and self-regulation : A control theory approach to human behavior,* New York, Springer-Verlag.

Cheryan S., Bodenhausen G. V. (2000) When positive stereotypes threaten intellectual performance : The psychological hazards of « model minority » status, *Psychological Science, 11,* 399-402.

Croizet J.-C., Claire T. — (1998) Extending the concept of stereotype threat to social class : The intellectual underperformance of students from low socioeconomic backgrounds, *Personality and Social Psychology Bulletin, 24,* 588-594.

Croizet J.-C., Després G., Gauzins M.-E., Désert M., Huguet P., Leyens J.-P. (2001), *Reputation of lower ability impairs intellectual performance by causing disruptive mental load,* manuscrit soumis pour publication.

Decroly O. — (1937) *L'initiation à l'activité intellectuelle et motrice par les jeux éducatifs : contribution à la pédagogie des jeunes enfants et des irréguliers,* Neuchâtel, Delachaux & Niestlé.

Désert M., Leyens J.-Ph., Croizet J.-C., Klopfenstein T. (2001) *Identities and stereotype threat : Increasing women's math performance,* manuscrit sous révision.

Geen R. G. — (1985) Evaluation apprehension and response withholding in solution of anagrams, *Personality and Individual Differences, 6,* 293-298.

Gerard H. — (1983) School desegregation : The social science role, *American Psychologist, 38,* 869-878.

Gilbert D. T., Hixon J. G. — (1991) The trouble of thinking : Activation and application of stereotypic beliefs, *Journal of Personality and Social Psychology, 60,* 509-517.

Goffman E. — (1963) *Stigma : Notes on the Management of Spoiled Identity,* Englewood Cliffs (NJ), Prentice Hall.

Hewstone M. — (1994) Revision and change of stereotypic beliefs : In search of the elusive subtyping model, *in* W. Stroebe et M. Hewstonr (Edit.), *European Review of Social Psychology,* vol. 5, Chichester, Wiley, 69-109.

Institut national de la Statistique et des Études économiques — (1995, juin), *La mobilité sociale,* vol. 1 et 2, Emploi-Revenu, Paris, INSEE.

Jensen A. R. — (1980) *Bias in mental testing,* New York, Free Press.

Jorna P. — (1992) Spectral analysis of heart rate and psychological state : A review of its validity as a workload index, *Biological Psychology, 34,* 237-257.

Kunda Z., Oleson K. C. — (1995) Maintaining stereotypes in the face of disconfirmation : Constructing grounds for subtyping deviants, *Journal of Personality and Social Psychology, 68,* 565-579.

Leyens J.-Ph., Désert M., Croizet J.-C., Darcis, C. (2000) Stereotype threat : Are lower status and history of stigmatization preconditions of stereotype threat ?, *Personality and Social Psychology Bulletin, 26,* 1189-1199.

Major B. (2001) Reconsidering the antecedents and consequences of attributions to discrimination, communication orale au *SPSSI/EAESP Joint Meeting, Prejudice and Racism,* mai 2001, Grenade, Espagne.

Major B., Spencer S. J., Schmader T., Wolfe C., Crocker J. — (1998) Coping with negative stereotypes about intellectual performance : The role of psychological disengagement, *Personality and Social Psychology Bulletin, 24,* 34-50.

McGlone M. S., Kobrynowicz D., Aronson J. — (1999) Stereotype Threat and Test Difficulty, communication orale au *XIIth General Meeting of the European Association of Experimental Social Psychology,* juillet 1999, Oxford, Grande-Bretagne.

Monteil J.-M. — (1993) *Le soi et le contexte,* Paris, A. Colin.

Monteil J.-M. — (1998) Contexte social et performances scolaires : vers une théorie du feed-back de comparaison sociale, *in* J.-L. Beauvois, R. V. Joule et J.-M. Monteil (Edit.), *La psychologie sociale, 6 : 20 ans de psychologie sociale expérimentale francophone,* Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble, 151-187.

Monteil J.-M., Huguet, P. — (1999) *Social context and cognitive performance : Towards a social psychology of cognition,* Hove (UK), Psychology Press.

Ogbu J. U. — (1994) From cultural differences to differences in cultural frames of reference, *in* P. M. Greenfield et R. R. Cocking (Edit.), *Cross-cultural roots of minority child development*, Hillsdale (NJ), Lawrence Erlbaum, 365-391.

Phinney J. S. — (1990) Ethnic identity in adolescents and adults : Review of research, *Psychological-Bulletin*, *108*, 499-514.

Ricciuti H. N. — (1993) Nutrition and mental development : Current directions, *Psychological Science*, *2*, 43-46.

Rosenthal R., Jacobson L. — (1968) *Pygmalion in the classroom*, New York, Holt, Rinehart & Winston.

Sarason I. G. — (1972) Experimental approaches to test anxiety : Attention and the use of information, *in* C. D. Spielberger (Edit.), *Anxiety : Current trends in theory and research*, vol. 2, New York, Academic Press, 124-142.

Shih M., Pitinski T. L., Ambady N. — (1999) Shifts in women's quantitative performance in response to implicit sociocultural identification, *Psychological Science*, *10*, 80-90.

Spencer S. J., Steele C. M., Quinn D. — (1999) Under suspicion of inability : Stereotype threat and women's math performance, *Journal of Experimental Social Psychology*, *35*, 4-28.

Stangor C., Carr C., Kiang L. — (1998) Activating stereotypes undermines task performance expectations, *Journal of Personality and Social Psychology*, *75*, 1191-1197.

Steele C. M. — (1992) Race and the scooling of black americains, *The Atlantic Monthly*, avril, 68-78.

Steele C. M. — (1997) A threat in the air : How stereotypes shape the intellectual identities and performance of women and african-americans, *American Psychologist*, *52*, 509-516.

Steele C. M., Aronson J. — (1995) Stereotype threat and the intellectual test performance of African Americans, *Journal of Personality and Social Psychology*, *69*, 797-811.

Steele C. M., Spencer S. J., Hummel M., Carter K., Harber K., Schoem D., Nisbett R. — (1998) African-American college achievement : A « wise » intervention, *in* C. Jencks et M. Phillips (Edit.), *Test score differences between Blacks and Whites*, Cambridge (MA), Harvard University Press, 401-427.

Steele S. — (1990) *The content of our character*, New York, St. Martin's Press.

Stone J., Lynch Ch. I., Sjomeling M., Darley J. M. — (1999) Stereotype threat effects on Black and White athletic performance, *Journal of Personality and Social Psychology*, *77*, 1213-1227.

Tulving E., Schacter D. L., Stark H. A. — (1982) Priming effects in word-fragment completion are independent of recognition memory, *Journal of Experimental Psychology : Learning, Memory, and Cognition*, *8*, 336-342.

Wine J. — (1971) Test anxiety and direction of attention, *Psychological-Bulletin*, *76*, 92-104.

Yzerbyt V. Y., Coull A. I., Rocher S. J. H. — (1999) Fencing off the deviant : The role of cognitive ressources in the maintenance of stereotypes, *Journal of Personality and Social Psychology*, *77*, 449-462.

(Accepté le 21 novembre 2001.)